

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ

ՀԱՅ ԴՊՐՈՑԸ ԵՒ ԱՐԴԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹԻՒՆԸ

Բ. ՆԻՇԵՐՈՒ ԴՐՈՒԹԻՒՆ

Ինչպէս կեանքի բոլոր մարզերը, նմանապէս դպրոցական կեանքի ալ զանազան երեսները իրարու հետ ներքին կապ մը, առնչութիւն մը ունին, իրարու վրայ կ'ազդեն եւ իրարմով կը կազմեն ամբողջութիւն մը: Երբ կը խօսինք կարգապահութեան շուրջ, չենք կրնար չանդադրապէս դպրոցի մը մէջ գոյութիւն ունեցող այն վիճակներուն, դրութիւններուն եւ հոգեբանութեան ներքին՝ որոնք ուղղակի՝ կապ մը ունին կարգապահութեան հետ:

Նման դրութիւն մըն է աշակերտներու ուսումնական աշխատանքն ու արդիւնքը դնահատելու եւ արժեւորելու ձեւը՝ ճիշդ՝ դնելու միջոցը: Միջոց մը, որ, կարգապահութեան նման, փղած է նպատակ մը ինքն իր մէջ, աստ՝ իսկ դառնալով դուռ անհատնում թիրիմացութիւններու, սխալներու եւ դպրոցական կեանքի բնականոն ընթացքը խանգարող խոչընդոտի:

Կեանքի մէջ ամէն զնահատում յարաբերական է: Կը կշռենք՝ տուեալ մարմին մը բաղադրուելով որոշ եւ անփոփոխ ծանրութեան միութեան մը՝ շրջակային հետ: Կը չափենք՝ տարածութիւն մը բաղադրուելով դարձեալ՝ որոշ եւ անփոփոխ երկայնութեան միութեան մը՝ մեթրին կամ արտին հետ: Սակայն ո՞րն է աշակերտին աշխատանքը զնահատելու որոշ եւ անփոփոխ միութիւնը: Ուշուշտ թիւը: Սակայն թիւին արժէքը յարաբերական է եւ կը տարբերի անձէ անձ: Թիւք թուագիտութեան մէջ հաւասար եւ ուրոշ արժէք ունին, այսինքն մէկը միշտ հասարակ է մէկի: Սակայն երբ կարգը կու գայ գնահատելու գրաւոր կամ բերանացի աշխատանք մը, թիւին արժէքը կախում կ'ունենայ անպայմանօրէն ենթակայ ուսուցչին՝ թիւերու հանդէպ ունեցած ըմբռնողութեան:

Նէն: Այսպէս, ոմանց համար Ե-ը բաւական նշանակելի գնահատութիւն մըն է, մինչ ուրիշներու համար նոյնը շատ խեղճ եւ անգոհացուցիչ կը նկատուի:

Ասկէ դատ, ինչպէս կարգապահութեան պարագային, հոս եւս մեծ դեր ունի ուսուցչին տրամադրութիւնը: Ուսուցչի մը օր մը առատաձեռն է, իսկ ուրիշ օր մը՝ ժշտատ: Հետեւաբար, երբ դպրոցի մը ուսուցչական մարմինն անդամներուն մօտ գնահատումի արժեւորելու կը տարբերին իրարմէ, կարելի չ'ըլլար աշակերտի մը ուսումնական արդիւնքին յստակ եւ որոշ պատկերը ունենալ: Այսպէս, երբ աշակերտի մը դասերու ընդհանուր միջինները ընդհանրապէս 8-ի վրայ են, մինչ մէկ դասի համար 6 ստացած է, պատճառը այն է ապահովաբար՝ որ այս միակ դասին ուսուցչիչը նիշերու նկատմամբ ժշտակարգէր մը ունին: Կանխելու համար ուրեմն ամէն կարգի թիրիմացութիւն, հաւանօրէն պարտադրուած պիտի ըլլալինք աշակերտի վիճակացոյցին մէջ վերոյիշեալ բացատրութիւնը տալ, ինչ որ մեզ պիտի տանէր բաւական ծիծաղելի վիճակներու...:

Սակայն, անկախ այս բոլորէն, կը ծագի անելի խրթին հարց մը: Կան դասեր՝ որոնց գնահատումը կարելի է ընել բաւական դիւրութեամբ: Օրինակ, թուագիտական նիւթերու պարագային, տուեալ խնդրի մը լուծումը կրնայ մէկ կամ քան քանակաբար երկու ձեւեր ունենալ, եւ հետեւաբար աշակերտին աշխատանքը կը գնահատուի որոշ արժէքով մը: Բայց ինչպէ՞ս արժեւորել շարադրութիւն մը: Գնահատումի ի՞նչ միութիւններ գործածել: Աշակերտի լեզուն, բառագիտութիւնը, ճերմակներութիւնը, ուղղագրութիւնը, նկատի ունենալ: Իսկալ պատասխանը անշուշտ՝ բոլորն ալ նկատի առնելը:

է...: Սակայն ինչպէ՞ս եւ ի՞նչ համեմատութեամբ: Դիւրին է հետեցնել թէ ի՞նչ անել կացութիւններու կարելի է մատնուիլ, եթէ տրամաբանութեան այս շարքը երկարի:

Իսկ պէտք է շեշտել թէ նշանակող զանաւորումը արդէն մի՛շտ ալ թէական եւ կասկածելի դրութիւն մը եղած է: Ուսուցիչներ արժեւորումներ բրած են եւ կ'ընեն յաճախ՝ առանց նկատի առնելու կամ գիտնալու թէ ի՞նչ է իրենց գնահատածը: Տիպար օրինակ մըն է հետեւեալը. Եգիպտոսի սահմանները տալու ուսուցչի հարցումին՝ աշակերտ մը պատասխանած էր այսպէս. «Եգիպտոսի սահմաններն են հիւսիսէն արեւելք, արեւելքէն հարաւ, հարաւէն արեւմուտք եւ արեւմուտքէն ալ հիւսիս»: Լա-Փալիսեան ճշմարտութիւն մը անկողած, որ սակայն հետո է հարցումին պատասխանը ըլլալէ: Բայց այս պարագային պատասխանէն աւելի տարօրինակ եւ չփոթեցուցիչ է ուսուցչին գնահատումը՝ 100-ի վրայ 78...:

Նոյնիսկ եթէ պահ մը ընդունինք թէ պատասխանը ճիշդ էր, հարց մը ծագի 78-ի մօտին. ուսուցչիչ ինչպէ՞ս չարկած, կշռած եւ 78 գտած էր, ո՛չ աւելի, ո՛չ պակաս:

Մեր դպրոցներուն մէջ որքա՞ն շատ են նման դէպքերն ու պարագաները, որոնց իբր արդիւնք աշակերտներուն մօտ ծնունդ կ'առնէ խորունկ անգիտակցութիւն մը ուսուցչիչներուն, ինչպէ՞ս նաեւ դպրոցին հանդէպ:

Այս յօդուածին սկիզբը յիշուեցաւ թէ «նիշ» տալու արարքը մեր դպրոցներէն ներս ինքն իր մէջ դարձած է նպատակ մը, փոխանակ ըլլալու դպրոցական կեանքի միջոցներէն մին՝ տղոց լաւագոյն դաստիարակութիւն մը եւ կրթութիւն մը օրհանելու: Բայց ասիկա դոյութիւն ունեցող իրականութեան հազիւ մէկ տօգոյն պատկերը կու տայ, որովհետեւ դժբախտաբար թիւերով գնահատելու այս դրութիւնը առանձին մտայնութիւն մը յառաջ բերած է ուսուցչիչներու մօտ, դարձած է տեսակ մը մասսանեւում, առօրեայ հոգ եւ զբաղում:

Այսպէս է որ բազմաթիւ ուսուցչիչներու համար դասարանն առնելով չորս ու ցամաք դաս պահանքիլը, «նիշ»ով գնահատելը եւ նոր դաս մը նշանակելով դուրս ելլելը դար-

ձած է պարտականութեան լրիւ կատարում: Հետեւաբար այլեւս ինչպէ՞ս ակնկալել որ դպրոցին մէջ եւ դասարաններէն ներս ուսուցչին եւ աշակերտներուն միջեւ տիրէ ջերմ եւ ընկերային լաւագոյն մթնոլորտ մը, տարրական անհրաժեշտ պահանջը կրթական կամ դաստիարակչական որեւէ ձեռնարկի:

Ուսուցիչներ «նիշ» տալու եւ առնելու ծա՛նք դրադուստին մէջ կը մոռնան յաճախ որ ամենէն առաջ իրենց դրոշմը ապրող, ընդունող, վաւերուն հասկերու հետ է, որոնք չեն կրնար կապուիլ չորս եւ տասնորոգներու ցամաք հաշիւներուն մէջ մխրճուած ուսուցչի մը: Աշակերտը իր մեծերուն մէջ կը փնտռէ նախ եւ առաջ անձը, անձնաւորութիւնը, այն՝ որ չըլնապատէն կը գանազանուի իր անհատականութեամբ, իր գրաւչութեամբ, իր խօսքին, կեցուածքին, չարժուածներուն եւ վարուելակերպին դիւթանքով. այսպէսով է որ տղաք հերոսի իրենց պաշտամունքը կը դոհացնեն՝ ուսուցչին մէջ մէկտեղուած դանկելով այն բոլոր առաքինութիւնները, որոնց գագաղդութիւնն ու գիտակցութիւնը ունին քնադօրէն:

Անկախ այս բոլորէն, «նիշ»ներու դրութիւնը ժխտական երկու գլխաւոր արդիւնքներ կ'ունենայ տղոց վրայ:

Ա. Նախ՝ դպրոցի մը մէջ կը սկսի «ընդօրինակելու», գրաւոր քննութիւնները խորդարելու վտանգաւոր ունակութիւնը, որ շուտով կրնայ լայն համեմատութիւններ ստանալ եւ զոր արմատախիլ ընելը գրեթէ անկարելի կը դառնայ: Ասիկա տղոց անգիտակից եւ քնադդական հակադրութիւնն է «նիշ»ի անարդար դրութեան հանդէպ:

Աշակերտ մը ընդհանրապէս երկու դրութիւն պատճառներով կը դիմէ «նիշ»ներին՝ առեղ արարքին. կամ՝ որովհետեւ ծոյլ է եւ կամ՝ որովհետեւ կ'ողջ լաւագոյն «նիշ» մը ապահովել տուեալ դասին մէջ:

Առաջին պարագային՝ ուսուցչիչը, նախքան գրաւոր քննութիւնը եւ տարուան սկիզբէն իսկ, պէտք է արդէն զբաղած ըլլայ ասակերտին ծուլութեան պատճառներով եւ փանցած՝ դանձր վերցնել, որպէսզի տղան ուսումնական քննանոն կեանք մը վերսկսի, նկատուած է որ մեր մէջ աշակերտի մը դպրոցէ դուրս ունեցած ընտանեկան եւ քն-

կերպարան կենսաբեր նկատի չ'առնուիր բնաւ, եւ հետեւաբար ուսուցիչներ կամ դաստիարակներ պղտիկին՝ դասարանին մէջ ցուցաբերած դանադան երեւոյթները կը քննեն միայն այդ դասարանին պայմաններուն ու մթնոլորտին լոյսին տակ, անտես առելով իրենց համար անծանօթ, բայց յաճախ այնքան խորունկ ու ամէն բան բացատրող արտաքին պարագաներ եւ պատճառներ: Այս նկատմամբ ալ անցեալ յօդուածի մը մէջ կը յիշուէր անհրաժեշտութիւնը ուսուցիչներու եւ ծնողներու սերտ գործակցութեան:

Հետեւաբար, երբ տղուն ծուլութեան պատճառները կը վերցնին, ան այլեւս օլէտը չ'դգար խարդախութեան դիմելու ոռ կը դառնայ պարտաճանաչ աշակերտ մը: Անշուշտ եթէ խաբելու այդ արարքը ունեւորութեան մը վերածուած է, որոշ ժամանակ եւ ճիշդ անհրաժեշտ կ'ըլլայ՝ տղան անկէ բուլորովին ձերբազատել կարենալու համար: Սակայն յաճախ լուծ զոտ մը եւ կամ, ի պահանջել հարկին, աշակերտներուն առջեւ հեղեական քանի մը խօսք՝ տղան զգաստութեան կ'առաջնորդեն:

Իսկ երկրորդ պարագային, աշակերտը նման տգեղ վարժութենէ մը կտրելու պատահաբանութիւնը կ'իյնայ ուսուցչին կամ դաստիարակին վրայ: Եւ արդէն, առաջին պարագայէն աւելի հոս է որ երեւան կոտ դան ճիւղի դրութեան բոլոր սխալները: Այս դրութեան չափազանցութեամբ գործառնելու պատճառաւ է որ աշակերտներու մէջ կը օկուի մրցակցութիւն մը. մրցակցութիւն՝ որ ոչ մէկ կապ անի դասերու հետ եւ առաջ միակ նպատակ է՝ աւելի բարձր դաստիարական աստիճան, դասարանին մէջ առաջին դիրքի վրայ գտնուելու համար: Ճշդաց թիւ միջոցներու կը դիմեն, այս նպատակին հասնելու համար: Իսկ այդ միջոցները ընդհանրապէս ծուռ են, բոլորովին հնուապարհաբան ըլլալէ: Ասիկա երեւան կոտ զայ ամենէն յստակ կերպով կ'ըստեման կամ ամապարկի քննութիւններու տեսին: Աստիճառի մէջ են ընդհանրապէս, որ ուսուցիչներ ինքզինքնին ազատ, եւ ինչո՞ւ չէ՝ արտօնուած իսկ զգան աշակերտները նեղ դրութիւններու մատնելու, նոյնիսկ տառապանք պատճառելու, թերեւ ինչ տեսակ հանցանք մը գործող մտք բոլորէն: Արդէն վերաքաղի

երկարատեւ շրջանին տեսակ մը հոգեբանական վիճակ մը կը ստեղծեն՝ դասադիւրջներու մէջ նշանակելով այն դասերը որոնք «չա՛տ» կարելորդ են, որոնք «քիչ» մը նուա՛գ կարելորդ են եւ այլն: Շարքերով հարցումներ կը դրուին գրեթատակներուն վրայ, նոթեր կ'առնուին, սակարկութիւններ կը կատարւին: Իսկ բուն քննութեան օրը՝ ծիծաղելի սահմաններուն մօտեցող խտուութիւններ ձեռք կ'առնուին, աշակերտներ տառն՝ ձին նստարաններու առջեւ կը տեղաւորուին, մանրադին խաղարկութիւններ կ'ըլլան ու ի վերջոյ այս բոլորը կու գան հաւատարիկ մէկ բանի:— ճիւղի: Այսքան խտուութիւններու եւ անմատոտ ծալքալիւրութիւններու առջեւ՝ աշակերտն ալ, եթէ նոյնիսկ իրազէս պահանջը չ'դգար «ընդօրինակելու», գոնէ, թոտ իրեն ծիծաղած կ'ըլլայ ամբողջ դրութեան վրայ՝ խարդախութիւն ընելով: Այս սինքն խարդախութիւնը կը գործադրուի խարդախութեան սիրոյն:

Եւ հոս կու գանք հիմնական խնդրի մը:— Եթէ ուսուցչիներ ամէն կարգի միջոցներ եւ խտուութիւններ ձեռք կ'առնեն՝ արդիւնքը համար աշակերտներու կատարելիքը հաւանալիս խարդախութիւնը, որեւէն ի յառաջադուծ ընդունած կ'ըլլան աշակերտներու դէպի գոյութիւն ունեցած հակամիտութիւնը: Եթէ նոյնիսկ չարաթական դրաւոր քննութիւններու համար դատարանի մը աշակերտները սրահ կ'առաջնորդուին՝ տառն՝ ձին նստարաններու առջեւ եւ իրարմէ հեռաւ իրենց՝ գրաւոր աշխատանքը կատարելու, այն տեսիլ ուսուցիչներ ընդունած կ'ըլլան թէ տղոց վրայ վստահութիւն չունեն, այլ ընդհակառակը՝ զանոնք հաւանալիս գոյութիւնը նկատեն: Բայց ասիկա աշխատելու եւ մտածելու ձեւ մըն է՝ որ պէտք է վերցուծի մեր դպրոցներուն մէջէն, քանի որ անիկա յատուկ չէ՝ դատարանականներու կամ ուսուցիչներու:

Բ. Երկրորդ ժխտական արդիւնքը՝ «զոյց ուրվելու» ունակութիւնն է: Եւ ասիկա շատ բնական հոգեվիճակ մըն է՝ պղտիկին մէջ, քանի որ անոր համար մղձաւանք մը դառնած է «չա՛տ» նիւն ստանալը: Ուրեմն, այս ձեւով, աշակերտի մը պարոցական ամբողջ կեանքը կ'արձագ կ'օճենայ մէկ կարողութեանէ՝ չ'շոշուոյթենէն, մինչ տառապանք

պէտք էր ըլլար տրամաբանութիւնը: Դիտւած է որ նախակրթարանի դասարաններուն մէջ ուսումնասպէս առաջին դիրքի վրայ գտնուողներ ընդհանրապէս իրենց այդ դիրքը ուրիշներու գիշած են հետզհետէ, քանի որ դասարաններու բարձրացման հետ ճիշդի եւ յիշողութեան տեղ կը պահանջուին տրամաբանութիւն եւ ազատ արտայայտութիւն:

Թերեւս քիչ թէ շատ արդարանալի կէտ մը գտնուէր զգոց սորվելուն ունակութեան մէջ՝ եթէ աշակերտը կարենար իր միտքը պահել զգոց սորվածքը: Սակայն դժբախտաբար այդպէս չէ պարագան: Ու ամէկաւսինն ցայտուն կերպով երեւան կու գայ քննութիւններու ատեն: Տղաք ինչ մեծ աշխատանքով եւ կամքի լարումով վերաքաղի քանի մը շրաթներուն ընթացքին կը սորվին, պարզապէս այդ բոլոր քննութեան յաջողութիւնը օրն իսկ մոռնաւու համար... Այսպէս է, որովհետեւ տարեշրջանի ընթացքին ուսումնական հիմնական աշխատանք չէ տարուած եւ ուսուցիչը փոխանակ դասը մանրամասնօրէն բացատրելու եւ ամենօրեայ հարցումներու միջոցաւ նախորդ դասերն ալ վերաքաղ ընելով՝ քառականացած է օրուան դասը պահանջելով եւ գնահատական ճիշդներ բաշխելով:

Դարձեալ կը վերադառնանք ուսուցչներուն պարտականաւորութեան հարցին:

Կարգ մը ուսուցչներ ամէն շեշտ ճիշդին վրայ դրած, յաճախակի դրուտ քննութիւններով ի վերջոյ անիմաստ աշխատանքի մը կը վերածեն դաս սորվելու պարտականութիւնը, որովհետեւ տարեշրջանի առաջին իսկ օրէն դասարանի մը աշակերտները ուսուցչին կողմէ կը դատաւարուին ըստ կարգադրութեան, ու ա՛յ անողուտ կ'ըլլայ աղոց կողմէ արեւէ ջանք՝ այդ կարգին դուրս գալու, առաջ կամ ... ետ երթալու:

Այսպէս, ուսուցչներ կան որոնք դատար քննութիւններու տեսարանները կը դասաւորեն ըստ իրենց կազմած շարքին եւ ըստ այնմ, գրեթէ առանց կարդալու, ճիշդներով կը գնահատեն կատարուած աշխատանքը: Այսպիսի կամայական կարգի մը հետեւելով էր որ Հայերէն լեզուի ուսուցիչ մը աղջնակի մը շարագրութիւնները շատ ցած կը գնահատէր, հակառակ այս վերջինին լուրջ ճիշդներ: Օր մը, զայրացած,

աղջնակին հայրը՝ որ յօդուածագիր ալ էր նոյն ատեն, երբ իմէ գրած էր զաւակին շարագրութիւնը, սրբագրուելէ ետք տեսաւ իր վերագրադրուած էր՝ ուսուցչին հետեւեալ դիտողութիւններով. «Ե՛րբ պիտի սորվիս ուղիղ եւ տարբական Հայերէն մը գրել...»:

Յաճախակի գրաւորներ տեսակ մը ժամանց են ուսուցչին համար, որովհետեւ զինք կ'ազատեն դաս պահանջելու կամ յաւելելու բացատրութիւններ տալու պարտականութենէն: Սակայն միաժամանակ անոնք խաղի պահեր են աշակերտներուն համար եւս, որովհետեւ աղաք շուտ ըմբռնելով ուսուցչին տկարութիւններն ու հարցումները տալու ընդհանուր եղանակը, զգոց կ'ընեն՝ միայն այն՝ ինչ որ անհրաժեշտ կը նկատեն ու գասարան գալով իւրաքանչիւրը կը ստանան իր ճիշդը՝ համաձայն ուսուցչին կազմած շարքին...:

Եւ տակաւին պէտք է յիշել այն ուսուցչները՝ որոնք տարեկներէն մեծ թիւով իրենց նիւթերէն ձախողած աշակերտներ ներկայացնելով ուսուցչական ժողովին՝ կը կարծեն իրենց պարտականութեան լրիւ կատարման լաւագոյն ապացոյցը տուած ըլլալ, մինչ ուրիշ ուսուցչներ այդ ապացոյցը կը գտնեն եւ ո՛չ իսկ աշակերտ մը իրենց նիւթերէն ձախողած տեսնելուն մէջ... Դրեալար չէ եղբակացնել թէ այս երկու հակառակած մտայնութիւններուն գործադրումին մէջ ճիշդը որքան մեծ դեր կ'ընայ խաղալ:

Այս բոլորը, ի վերջոյ, ո՛չ միայն պատճառ կ'ըլլան աշակերտական ներքին անկարգապահութիւններու, այլ մասնաւորապէս մը կը փչեն աղուն հողիին մէջ, զայն դարձնելով յաճախ հիւանդ եւ վիրաւոր:

Մինչդեռ, փոքր ճիշդով մը կարելի պիտի ըլլար մեր դպրոցներէն վերջնականապէս հեռացնել թիւով գնահատումի դրութեան հետ կապուած սխալներն ու ոչ-փափաքելի արդիւնքները:

Այդ ճիշդն եւ ի գործ դրուելիք միջոցներուն պիտի անդրադառնանք առանձին յօդուածով մը:

ԱՐԱՅ ԳԱՂԱՅԺԵԱՆ

(Շարունակելի՛) 3)